



UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

TRABAJO FIN DE ESTUDIOS

Título

El Itinerario Didáctico en la enseñanza de conocimientos geográficos en Educación Primaria

Autor/es

MARÍA RUIZ LOZANO

Director/es

JOSÉ ÁNGEL LLORENTE ADÁN

Facultad

Facultad de Letras y de la Educación

Titulación

Grado en Educación Primaria

Departamento

CIENCIAS HUMANAS

Curso académico

2017-18



El Itinerario Didáctico en la enseñanza de conocimientos geográficos en Educación Primaria, de MARÍA RUIZ LOZANO

(publicada por la Universidad de La Rioja) se difunde bajo una Licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported.

Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden solicitarse a los titulares del copyright.

© El autor, 2018

© Universidad de La Rioja, 2018

publicaciones.unirioja.es

E-mail: publicaciones@unirioja.es



TRABAJO FIN DE GRADO

Título

El Itinerario Didáctico en la enseñanza de conocimientos geográficos en Educación Primaria

Autor

María Ruiz Lozano

Tutor/es

Jose Ángel Llorente Adán

Grado

Grado en Educación Primaria [206G]

Facultad de Letras y de la Educación

Año académico

2017/18

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, quiero agradecer al centro C.E.I.P. Navarrete el Mudo de la ciudad de Logroño, su colaboración e interés con el desarrollo de la propuesta didáctica que recoge el presente Trabajo Fin de Grado ya que, sin su participación no hubiese podido llevarlo a cabo de manera práctica.

En segundo lugar, debo agradecer todo el apoyo, cariño y entereza que me han proporcionado mis amigos y familiares más próximos, durante el desempeño de este trabajo.

Por último, pero no menos importante, debo agradecer inmensamente el apoyo, la dedicación, el tiempo, la perseverancia y la cercanía a ese gran profesional que se encuentra tras la dirección de este Trabajo Fin de Grado. Una persona sin cuyo apoyo y constancia nada hubiese sido lo mismo e incluso habría tirado la toalla en más de una ocasión, Jose Ángel Llorente Adán.

RESUMEN

La presente memoria de este Trabajo Fin de Grado tiene como objetivo dar solución a un problema detectado, como es el escaso conocimiento que los alumnos de Primaria poseen sobre su propio entorno, así como, de conceptos geográficos generales. Tras la detección de esta realidad en alumnos que terminan la etapa de Primaria, el siguiente paso ha sido la búsqueda de información o bibliografía que permitiesen obtener un marco teórico lo suficientemente sólido como para poder plantear los principales temas tratados como son la importancia de la metodología activa, el aprendizaje significativo, la búsqueda de un mayor interés del alumnado mediante ejercicios de corte práctico, etc. En este sentido, como recurso educativo que aglutina la mayor parte de estas cuestiones, se ha propuesto el desarrollo de un itinerario didáctico que transcurre por la ribera del río Ebro a su paso por la capital riojana y el casco antiguo de la ciudad, tratando de enseñarles contenidos principalmente geográficos (aunque también los haya pertenecientes a otras disciplinas como las Ciencias Naturales o la Historia), recogidos en el currículo educativo de la comunidad de La Rioja. Esta iniciativa se considera completamente válida para reforzar la mayoría de los contenidos geográficos que, de acuerdo al currículo vigente, forma parte de las materias de Ciencias Sociales y Naturales. Además de su flexibilidad otorgada por la capacidad de tratar cuestiones transversales y multidisciplinares. Al mismo tiempo que se relaciona de manera significativa con el entorno en el que habitan los alumnos.

El cuerpo central de este dossier consiste en la planificación, organización y trabajo previo desarrollado por el docente y previo a la puesta en práctica con los alumnos de tercer curso de Primaria del CEIP Navarrete el Mudo, en el que se establece todos los pasos o fases a seguir y que implica el desarrollo del itinerario didáctico. Desde el cuestionario inicial, el cuadernillo de campo que acompañará a los alumnos durante el recorrido, etc. Posteriormente, se ha procedido al análisis y la extracción de conclusiones una vez desarrollada dicha salida de campo educativa. En este sentido, se ha comprobado de manera satisfactoria los conocimientos adquiridos por los alumnos, al mismo tiempo que se ha detectado como la experiencia les ha permitido enriquecerse y conocer de una manera más cercana y directa su espacio geográfico en el que viven, al mismo tiempo que se despertaba el interés y la motivación de los mismos.

PALABRAS CLAVE:

Itinerario didáctico, geografía, metodologías activas, aprendizaje significativo.

ABSTRACT:

The present report of this Final Degree Project aims to solve a problem detected, such as the limited knowledge that primary students have about their own environment, as well as general geographic concepts. After the detection of this reality in students that finish the primary stage, the next step has been the search of information or bibliography that would allow us the importance of the active mythology, meaningful learning, the search for greater interest of students through practical exercises, etc. In this sense, as an educational resource that brings together most of these issues, it has been proposed the development of didactic itinerary that runs along the Banks of the River Ebro as it passes through the belong to other disciplines such as Natural Sciences or History, collected in the educational curriculum of the community of La Rioja.

This initiative is considered completely valid to reinforce the majority of the geographical contents that according to the current curriculum, is part of the social and natural sciences subjects. In addition to its flexibility granted by the ability to address cross cutting and multidisciplinary issues. At the same time, it is significantly related to the environment in wich the students live.

The central body of this dossier consists in the planning, organization and previous work developed by the teacher and prior to the implementation wich students of the third year of the primary school of Navarrete 'el Mudo', in wich all the steps or phases are stablished and that implies the development of the didactic itinerary. From the initial questionnaire, the field booklet that will accompany the students during the tour, etc. Subsequently, it has proceeded to the analysis and extraction of conclusions once developed said educational field trip. In this sense, the knowledge acquired by the students has been satisfactorily verified, while at the same time it has been detected how the experience has allowed them to enrich themselves and to know in a more direct way their geographical space in wich they live, at the same time that the interest and the motivation of the mimes awoke.

KEY WORDS:

Educational itinerary, geography, active methodologies, significant learning.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	7
2. OBJETIVOS	9
3. MARCO TEÓRICO/ESTADO DE LA CUESTIÓN	11
3.1. Contextualización de la Geografía en los procesos de enseñanza- aprendizaje actuales.....	11
3.2. Metodologías activas en Geografía: el itinerario didáctico	15
3.2.1. ¿Qué son las metodologías de enseñanza de corte activo?	15
3.2.2. Beneficios que sustentan la implantación de metodologías activas.....	16
4. DESARROLLO ITINERARIOS DIDÁCTICOS.....	19
4.1 ¿Qué son los Itinerarios Didácticos?.....	19
Origen de los itinerarios didácticos	20
Tipos de itinerarios didácticos	22
Ejemplos de aplicación de itinerarios didácticos	24
Aspectos favorables por los que llevar a la práctica un itinerario didáctico	25
4.2. Desarrollo itinerario específico	28
4.2.1. Población y Muestra.....	28
4.2.2. Temporalización.....	29
4.2.3. Objetivos de la iniciativa.....	29
4.2.4. Metodología	30
4.2.5. Diseño	30
5 RESULTADOS Y CONCLUSIONES	41
6. BIBLIOGRAFÍA	45
WEBGRAFÍA	46
7. ANEXOS	49
ANEXO A. RECORRIDO DIDÁCTICO PLANTEADO	49

ANEXO B. LEGISLACIÓN MATERIA CIENCIAS SOCIALES (GEOGRAFÍA E HISTORIA), 3º DE PRIMARIA (CONTENIDOS SELECCIONADOS PARA TRABAJAR).....	50
ANEXO C. LIBRO DE CIENCIAS SOCIALES (3º de PRIMARIA)	52
ANEXO D. CUADERNILLO DE ACTIVIDADES	53
ANEXO E. (DIFERENCIA RUTA NIÑO-NIÑA).....	67
ANEXO F. RECORRIDO DIDÁCTICO MODIFICADO	68

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Sesión N°1	33
Tabla 2. Sesión N°2.....	34
Tabla 3. Sesión N°3.....	37
Tabla 4. Recursos humanos y materiales	39
Tabla 5. Contenidos Ciencias Sociales 3ºPrimaria BOR.....	50
Tabla 6. Contenidos Ciencias Sociales 3ºPrimaria Santillana	52

1. INTRODUCCIÓN

Vivimos próximos a una realidad y entorno que, aunque, se encuentra presente en nuestro día a día, la sentimos distante, sin tener ni idea de cuestiones que atañan a la cultura, historia, medio y sociedad del territorio en el que nos encontramos.

Consciente de esta verdad, y motivada por la necesidad de implantar un recurso que complemente y haga efectiva la enseñanza tradicional de materias como la Geografía, surge el planteamiento del siguiente TFG, una memoria que pretende llevarse a la práctica a través de un “itinerario didáctico” por la ciudad de Logroño, con alumnos de tercero de primaria.

Tal y como menciona Martínez, López. (2016), la educación es uno de los pilares básicos que sustentan el desarrollo de una sociedad y que contribuye a que ambos ámbitos tengan presente la consecución de un mismo fin: desarrollar ciudadanos capaces de desenvolverse y enfrentarse a la realidad en la que viven. Es por ello que, la escuela y los docentes, deben propiciar un tipo de educación que no se restrinja únicamente a la enseñanza de conocimientos académicos, sino que permita vivenciar al alumnado experiencias que favorezcan su desarrollo personal, cognitivo, moral y un largo etcétera.

Es aquí donde cobra gran rigor la implantación del itinerario didáctico, eje en torno al que se va desarrollando el presente TFG.

Dicho trabajo se encuentra estructurado inicialmente por una revisión bibliográfica que nos da pie a entender el paradigma en el que se sitúa la enseñanza de la Geografía en la actualidad. Derivado de ello, se realiza una breve síntesis sobre la necesidad de implantación de metodologías activas, con sus respectivos beneficios, ante la existencia de materias de corte práctico como lo son las Ciencias Sociales y Naturales. Es este contexto lo que nos permite hablar de un recurso que favorecerá lo sustentado en puntos anteriores, el itinerario didáctico, haciendo alusión a sus orígenes, beneficios, etc.

Posteriormente y parte central de la memoria, se encuentra una propuesta de intervención didáctica que persigue la consecución de un recorrido educativo por las tierras de la capital riojana. Su pretensión es fortalecer y revalorizar la salida de campo y el propio entorno visitado e ir más allá de una mera fundamentación teórica. Su realización ha permitido obtener unos resultados bastante fructíferos, que ayudan a constatar en primera persona la efectividad y necesidad de implantación de este tipo de proyectos en el ámbito educativo de materias de índole práctico como lo puede ser la Geografía.

2. OBJETIVOS

La consecución del siguiente trabajo reúne como principal objetivo, la enseñanza de aspectos relacionados con el espacio geográfico y el entorno donde desarrollan buena parte de sus vidas los propios alumnos. Ante la constatada falta de conocimientos geográficos en buena parte del alumnado de Primaria en La Rioja, este TFG pretende consolidar conocimientos geográficos de una forma más práctica y significativa.

Los objetivos específicos reflejados con este Trabajo Fin de Grado plantean la consecución de las siguientes metas:

- Utilizar el itinerario didáctico como recurso educativo complementario para la adquisición de conocimientos geográficos y del entorno más próximo de los alumnos.
- Consolidar contenidos teóricos ya tratados con anterioridad en el aula o novedosos a través de ejemplos visuales y prácticos.
- Propiciar aprendizajes de tipo significativo en el alumnado.
- Dotar de valor añadido a la “excursión” educativa, que se realiza de manera habitual.
- Conocer aspectos relacionados de varias materias como la Historia, la Geografía, las Ciencias naturales y la cultura (tradiciones o costumbres) de la propia ciudad en la que habitan.
- Utilizar materiales específicos de las Ciencias Sociales, como lo son los mapas.
- Favorecer el desarrollo de actitudes críticas, de sensibilización y respeto hacia el patrimonio natural, social, cultural, etc.
- Fomentar actitudes colaborativas y de trabajo en equipo.

En definitiva, lo que se pretende es el mayor contacto con el propio entorno, al mismo tiempo que se profundiza en sus conocimientos, para de este modo interpretarlo mejor y, así, poderlo disfrutar más.

3. MARCO TEÓRICO/ESTADO DE LA CUESTIÓN

3.1. Contextualización de la Geografía en los procesos de enseñanza- aprendizaje actuales.

Muchas son las evidencias que nos llevan a afirmar que, con el transcurso del tiempo, se han ido precediendo diferentes metodologías educativas y perspectivas pedagógicas que poco a poco han ido modernizando los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro del contexto educativo.

Mismamente, Ceballos (2004) en su trabajo sobre la escuela tradicional, pone de manifiesto las principales características que tienen dos de las corrientes educativas en las que podríamos englobar todos aquellos movimientos pedagógicos referidos a la enseñanza tradicional y a la enseñanza renovadora de principios del s. XX.

Se habla de la “Escuela Tradicional” y la “Escuela Moderna”, perspectiva que traza un claro cambio en el paradigma educativo.

La “Escuela Tradicional” se basaba en métodos de enseñanza que situaban al docente en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, desbancando al discente a un último plano desde el que apenas intervenía en cuanto a la producción de conocimientos. El profesor se limitaba a enseñar a través de prácticas expositivas y el alumno a “aprender” a través de la asimilación reiterativa de conocimientos divulgados por este primero.

Es entonces, cuando a finales del s. XIX principios del s. XX aparece un nuevo movimiento en Europa, denominado como “Escuela Nueva” que perseguía una renovación del panorama educativo imperante en aquellos tiempos. Esta corriente introduce importantes innovaciones no solamente a nivel de contenidos, sino que, la relación docente-discente parece apaciguarse pues ya no predomina tanto esa sumisión del alumno hacia el profesor, sino que, comienza a darse una relación de mayor afectividad y cercanía logrando que el alumnado ejerciera un papel más activo en su proceso de aprendizaje, pasando de una metodología puramente conductista a una totalmente constructivista. Todo esto propició el surgimiento de nuevos métodos (como bien hemos mencionado), diferentes medios, con distintos resultados de carácter positivo en el alumnado y sobre todo con una mejora educativa a nivel general, como analiza Ceballos (2004).

Sin embargo, pese a estos avances, parece que en pleno s. XXI encontramos carencias educativas que nos llevan a cuestionarnos si realmente hemos avanzado tanto en materia educativa como pensábamos.

La realidad del ámbito educativo que vive España en la actualidad no parece convencer a muchos, tal y como se hace eco el diario *El Economista* (2018) en la primera jornada del ciclo “Reflexiones sobre la Educación en España”, ponentes como Víctor Santiuste Bermejo mencionan como se está formando ciudadanos incapaces de ser independientes, de pensar por ellos mismos, de desarrollar pensamientos críticos o incluso de ser creativos, aludiendo a la necesidad de implantar un sistema educativo de calidad que propiciará realmente el avance de la sociedad en la que vivimos.

Un enunciado que resume el panorama educativo presente es: “Si quisiéramos resumir la situación de la educación actual, podríamos afirmar que en nuestras aulas tenemos alumnos del siglo XXI, profesores del siglo XX y un sistema educativo basado en metodologías del siglo XIX.” Camino (2017). En este sentido y como se verá más adelante, este Trabajo Fin de Grado propone una metodología más práctica en el ámbito del conocimiento geográfico para los alumnos de Primaria. Evidentemente, no se pretende eliminar los métodos habituales, pero sí complementarlos con otra serie de ejercicios más prácticos que permitan un aprendizaje significativo, constructivo, al mismo tiempo que los alumnos refuerzan su conocimiento sobre su propio entorno.

Llegados a este punto se podría cuestionar un gran interrogante ¿Cómo podemos llegar a solventar esta situación?

Céspedes, C. (2004) menciona que una de las claves para pasar de una educación anclada en el pasado a una de carácter más transformador pasaría por enseñar al alumnado a adquirir compromisos de carácter social tanto con las personas que les rodean como con el entorno en el que se desenvuelven, algo que partiría del ejercicio de un pensamiento reflexivo que les ayudaría a desenvolverse perfectamente en sociedad y a hacer frente a los problemas que en ella puedan encontrarse.

Si se analiza bien esta cuestión se puede contemplar cómo hay disciplinas y en el caso de los docentes materias, que abogan por este principio, como bien lo podría ser la Geografía. Es en este sentido donde se contextualiza la aportación de este TFG. Se trata de conseguir dar un sentido más práctico al conocimiento geográfico ante la falta de conocimientos detectada previamente en los alumnos riojanos de Primaria y que entronca con esta idea

global que ciertos autores (García, 1994 y Céspedes, 2004), Rodríguez (2006) o De Los Reyes (2009) así como promover el conocimiento del entorno.

Con frecuencia, la mayor parte del alumnado identifica ‘Geografía’ con una materia ardua, pesada, donde predomina el aprendizaje memorístico. Esta concepción incierta proviene de asociar dicha disciplina con una materia limitada al estudio de los sistemas montañosos, los ríos, los paisajes, etc.... que llevan consigo una ardua tarea de memorización y aprendizajes reiterativos. Souto (citado en Rodríguez, 2006).

También Arzelay (citado en Rodríguez, 2006) indica que el paradigma en el que se encuentra la enseñanza geográfica en la actualidad dista bastante de una enseñanza innovadora y adaptada a las situaciones del momento en el que vivimos. Línea argumental que sigue Rodríguez (2006) para quien la enseñanza tradicional de esta ciencia queda caracterizada por un papel protagonista del docente, y un papel memorístico, repetitivo y alejado de la realidad, en la que el alumno no se siente protagonista ni artífice en el proceso de aprendizaje de sus propios conocimientos geográficos lo que conlleva al surgimiento de sentimientos de aversión y desinterés hacia esta asignatura y por ende a una incipiente necesidad de avance en materia de enseñanza de esta disciplina.

Así mismo, autores como Ortega y Pillet (citados en Martínez Fernández, 2017) ignoran esa preconcepción que se tiene de la Geografía asociada a conceptos que únicamente tienen que ver con la Geografía Física y requieren de una gran capacidad memorística, considerándola una ciencia que va un paso más allá y abarca además todas aquellas relaciones que se dan entre el ser humano y el medio que le rodea, llegando incluso a comprender con ella aspectos tan importantes como la propia organización de las sociedades, la propia organización y gestión del territorio, o incluso la cultura de cada sociedad que tiene su repercusión en la configuración del propio paisaje, la dinámica de este, sus elementos intervinientes y un largo etcétera.

Debería plantearse que, si la concepción de esta ciencia es tan equívoca y confusa para muchos todavía en la actualidad, quizás la forma de llevarse a cabo en los sistemas de enseñanza-aprendizaje en pleno s. XXI no sea la más acertada.

Como síntesis se puede afirmar que vivimos en un tiempo en el que la enseñanza de la Geografía en las aulas no se corresponde con los tiempos en los que nos encontramos, por quedarse estancada en el pasado y, por ende, con pocas miras hacia un futuro más innovador. Lo que, sin lugar a duda, tal y como se está comprobado, favorece la

animadversión generalizada hacia esta ciencia. Un aspecto que se arrastra y se deja ver en la falta de un interés geográfico real tanto de los alumnos como de los mismos profesores, que no incorporan sistemas o herramientas que favorezcan la propia innovación de la materia. Ante este paradigma autores como Llopis (citado en Rodríguez, 2006) entre otros suscitan la necesidad de desarrollar estrategias de corte activo y participativo que no se basen únicamente en la transmisión y repetición de conocimientos.

3.2. Metodologías activas en Geografía: el itinerario didáctico

3.2.1. ¿Qué son las metodologías de enseñanza de corte activo?

Ante la contextualización anterior y la percepción actual que se tiene de una disciplina como es la Geografía y que forma parte del currículo educativo actual de nuestra comunidad (Ley N.º 74, 2014), se ve necesario la implementación de métodos o herramientas complementarios a los sistemas habituales de enseñanza-aprendizaje del día a día en las aulas. El objetivo siempre es la mejora de la enseñanza desde el punto de vista del docente, así como del aprendizaje desde la perspectiva del alumnado. En el caso de los primeros, para que los maestros encuentren opciones adicionales a las cotidianas. Y en cuanto a los niños para que mejoren sus conocimientos geográficos y los aprendan de una manera más motivadora y enriquecedora, que les permita comprender su espacio en el que viven y del que forman parte.

Son muchos los autores que han contribuido a la definición de las metodologías activas, como es el caso de López (2005) quien las concibe como: “El proceso interactivo basado en la comunicación profesor-estudiante, estudiante-estudiante, estudiante-material didáctico y estudiante-medio que potencia la implicación”. Por su parte, Baro (2011) define las metodologías activas como aquellas que logran dar respuesta a preguntas relativas al proceso de enseñanza que mucho tienen que ver con los contenidos sobre los que enfatizar y que variarán dependiendo de los intereses e interpretaciones de cada discente (¿Qué enseñar?), la metodología empleada para ello que sigue planteamientos constructivistas (¿Cómo enseñar?), los diferentes ritmos de aprendizaje existentes en un mismo grupo y que casualmente resultan verse favorecidos gracias a la implantación de estas metodologías generadoras de aprendizajes más individualizados (¿Cuándo enseñar?) y por último el lugar en el que queda desarrollado todo este proceso y que no debe quedar limitado únicamente al aula, abriendo así paso al conocimiento del entorno vivo, manipulativo y enriquecedor que ofrece el medio exterior y que, a lo largo de las últimas décadas, ha quedado demostrado como la sociedad vive más ajena a el mismo.

Por ello, se hace necesario una vuelta al conocimiento del entorno próximo, el cercano y, así, hacer partícipe a los alumnos de la influencia que ejercen sobre su entorno. En este aspecto, se incorporarían valores de compromiso, cuidado y respeto por el espacio en que vivimos. Tal y como dice el proverbio popular: “Sólo se protege lo que se ama, pero solo se ama lo que se conoce”. Es decir, solo conociendo bien el entorno, el maestro será capaz

de transmitir al niño de Primaria una conciencia de respeto por lo cercano, por aquello que le rodea como seres vivos que habitamos dentro de un espacio.

3.2.2. Beneficios que sustentan la implantación de metodologías activas.

Bastantes autores encuentran ventajas a la incorporación en el aula de metodologías activas, es por ejemplo el caso de Glaser o Burning R.H., Schaw G.J., Ronning R.R. (citados en Servicio de Asesoramiento Educativo , s. f.) quienes consideran este tipo de métodos centrados en el alumno, favorables a la asimilación de conocimientos por medio de prácticas constructivistas y no meramente asimilativas o memorísticas, que logran desarrollar aprendizajes de carácter más autónomo encaminado a la producción de habilidades metacognitivas, que llevan al discente a aprender mejor. Si se patenta la utilización de estas metodologías, se refuerza a su vez la capacidad que tiene el niño de dirigirse a sí mismo, evaluarse o incluso debatir con otros compañeros para llegar a una solución.

Duch,B., Groh, S., Allen, D. (citados en Servicio de Asesoramiento Educativo, s.f.) mencionan como, uno de los principales intereses de la implantación de estas metodologías pasa por suscitar en el alumno aprendizajes significativos, que les sirvan verdaderamente para algo más que superar un examen, ya que el fundamento principal del proceso de enseñanza-aprendizaje se centrará más en aquello que aprende el discente en contraposición de lo que enseña el docente.

Destacan como puntos fuertes de estas metodologías aspectos como que, los alumnos pasen a ser los protagonistas en su propio proceso de aprendizaje, desarrollen pensamientos de carácter más crítico y reflexivo al igual que actitudes de trabajo colaborativo, como ya se ha indicado en el anterior subapartado. Adquieren un mayor conocimiento sobre su entorno inmediato e incluso desarrollan actitudes de independencia tal y como explica Martín, G (s.f.).

De aquí se deduce que el aprendizaje de conocimientos geográficos ayuda al desarrollo personal y a la formación de seres más maduros.

En definitiva, podemos afirmar que la implantación de estas metodologías trae consigo el desarrollo de un proceso de enseñanza aprendizaje de corte transformador, que apuesta por el fomento del aprendizaje significativo, que le llevará al alumnado a desenvolverse mejor a nivel tanto individual como grupal, y a enfrentarse a los problemas que se puedan

promover en su vida cotidiana. Creando personas capaces de vivir en sociedad. La adquisición del conocimiento geográfico o el desarrollo de la propia percepción espacial está estrechamente vinculada con el desarrollo del sentimiento de pertenencia a un lugar o a un colectivo. Un aspecto muy importante si al alumno se le hace ver que él como individuo forma parte de la propia sociedad como colectivo principal.

Sin embargo, se debe precisar que este tipo de metodologías, no han sido halladas recientemente.

Gómez (citado en Martínez, R. y Tonda, 2014) nos constata como estas metodologías ya habían existido con anterioridad a finales del s. XIX, con la aparición de la “Escuela Nueva”, de la que ya hemos hablado con anterioridad y que se encontraba próxima a una enseñanza más centrada en el discente. Uno de los principales pensadores sustentadores de esta idea y ubicados previamente a esta corriente, sería Rosseau quién, con su obra *el Emilio* (citado en Martínez, R. y Tonda, 2014) defendió cuestiones de diversa índole que revolucionaron el panorama educativo del momento, con ideales que perseguían fines como la unión de la teoría vinculada estrechamente a la práctica en la escuela, y la necesidad de enseñar y motivar al alumno por medio de la experiencia.

Si se acude expresamente a metodologías dentro del campo de la enseñanza de la Geografía que sean de corte activo, que susciten una mayor participación del alumnado y que, además, ayuden a propiciar un tipo de aprendizaje significativo en el mismo, aparece una propuesta didáctica muy enriquecedora encamina a alcanzar dichos fines y que además tiene como peculiaridad la aplicabilidad de la misma en diferentes niveles educativos, se trata de los itinerarios didácticos.

4. DESARROLLO ITINERARIOS DIDÁCTICOS

4.1 ¿Qué son los Itinerarios Didácticos?

Como para tantos otros conceptos, existen diferentes acepciones respecto a este término:

Según García (1994), se trata del instrumento con el que se propicia una buena enseñanza y comprensión del entorno geográfico, al mismo tiempo que se favorece la adquisición de competencias y actitudes reflexivas en el niño o alumno respecto a la realidad en la que se desenvuelve.

Insa (2002) precisa más en su significado y lo define como “un recorrido o camino a seguir con diferentes puntos de parada o de interés en determinados elementos de valor patrimonial o cultural”. Otros autores lo consideran un recurso propiamente dicho. Es el caso de García de La Vega (2004) para quien “el itinerario geográfico es un recurso didáctico motivador, útil y valioso para el alumno pues permite el desarrollo del conocimiento (crea y consolida conceptos e ideas) y conduce a valorar el significado del paisaje (genera actitudes y comportamientos sociales y éticos)”.

En suma, podríamos decir que un itinerario didáctico es un recurso para la enseñanza, que permite acercar el conocimiento geográfico propio del currículo vigente a la misma realidad. Este se basa en un recorrido con diferentes lugares o zonas de interés útiles para analizar y presenciar más de cerca, con el objetivo de afianzar o adquirir conocimientos referidos a la información recogida en cada uno de esos lugares, comprender el medio que rodea al alumno o discente y que este desarrolle un pensamiento reflexivo y crítico.

Sin embargo, debe aclararse un aspecto crucial tal como fundamenta Gómez Ortiz (citado en García de La Vega, 2004) para quien la puesta en práctica de este recurso educativo no debe suponer un suplemento o una carga añadida a una materia, sino que, debe entenderse como una práctica complementaria ligada a una serie de contenidos dados en la etapa educativa en torno a la que deseamos aplicarlo. Ya que se requiere de la adquisición previa de una serie de conocimientos en el aula de los cuales partir para poder llevar a cabo este recurso de forma eficaz.

Origen de los itinerarios didácticos

A lo largo de la historia son muchos los pedagogos, psicólogos, docentes e incluso filósofos, los que han defendido la enseñanza en el medio natural como un recurso didáctico, motivador y enriquecedor encaminado a favorecer los aprendizajes del alumnado.

Jean-Jacques Rousseau en su obra *Emilio* (1762) (citado en Martínez, R. y Tonda, 2014) plasmó una serie de novedosas aportaciones pedagógicas que renovaron el panorama educativo del momento. De entre ellas, podríamos destacar su ferviente amor por la naturaleza, un medio que para Rosseau sirve como fin y método para la enseñanza.

De igual forma, aunque haya adquirido cierta popularidad en la actualidad, según nos menciona Rius (2013) en el periódico *La vanguardia*, María Montessori, ya afirmaba desde sus inicios pedagógicos lo siguiente: “Ninguna descripción, ninguna ilustración de cualquier libro puede sustituir a la contemplación de los árboles reales y de toda la vida que los rodea en un bosque real”.

Por su parte, Freinet (1896-1966) no se quedó rezagado en este aspecto e introdujo novedades en el panorama educativo del momento que, mucho tienen que ver con el tema tratado. Este autor también se apoyaba en lo que ahora llamamos itinerarios didácticos. Así, Freinet habla de las clases-paseo, como una estrategia con la que conseguir que el alumnado desarrolle dotes comunicativos basados en la reflexión de lo visto durante sus excursiones. Por ello Freinet resaltaba los trabajos desempeñados fuera de la clase. “En vez de dormirar frente a un texto de lectura, después de la clase de medio día salíamos al campo que bordeaba la aldea... nos deteníamos para admirar al herrero, al carpintero o al tejedor cuyos gestos metódicos y seguros nos daban deseos de imitarlos”. (Freinet)

Investigadores y autores españoles también abogan por el recurso de los itinerarios didácticos. De hecho, consideran la utilización del entorno natural como medio efectivo de enseñanza.

Cuando se habla de itinerarios didácticos es imposible no aludir a la “ILE” (Institución Libre de Enseñanza) pues, autores como; García (1994), García de La Vega (2004), Martínez y Tonda (2014) fundamentan la aparición de este medio pedagógico en la Institución Libre de Enseñanza de Giner de los Ríos.

Concretamente García (1994) menciona como Francisco Giner de los Ríos, demostró la viabilidad de los mismos como estrategia didáctica en la enseñanza de la geografía con un ejemplo concreto, con el viaje y análisis de la Sierra de Guadarrama.

En el medio de comunicación *El País* se describe brevemente esta experiencia que aparece narrada en el libro sobre la Marcha de Giner. En esta “excursión” Francisco Giner partió junto con un grupo de profesores y de alumnos rumbo a la sierra de Guadarrama, Madrid. Se trataba de un recorrido que atravesaba diferentes puntos de la sierra con detenimientos en los lugares seleccionados para aprender de ellos, además, el alumnado portaba consigo un cuaderno sobre el que plasmaba aspectos o ideas personales que mucho tenían que ver con lo visto y lo vivido, dotando así de significatividad didáctica a la excursión (Rubio, 2003).

En síntesis, se puede atribuir una gran parte de la existencia de este recurso como lo es el itinerario con fines didácticos a la Institución Libre de Enseñanza, ya que el ideal de su propuesta no dista tanto de las planteadas en la actualidad como bien se puede observar en los trabajos sobre itinerarios realizados en Fuente Álamo, Murcia por (Martínez, F y García, A.J. 2008) o el realizado en la Sierra de Guadarrama por Crespo (2012).

De todos modos, el realizar una atribución concreta a una persona o entidad puede resultar demasiado atrevido. Puesto que, con total seguridad que muchos docentes, de manera anónima, habrán llevado a cabo salidas de campo o itinerarios didácticos. En especial, todo aquel docente implicado en que sus alumnos adquieran conocimientos de manera directa conociendo su propio entorno.

Tipos de itinerarios didácticos

Se puede decir que existen tantos tipos o clasificaciones de itinerarios como planteamientos surjan. En cualquier caso, todos ellos responden a una misma estructura. La mayor parte de ellos pretenden desarrollar una actividad que implica el conocimiento del entorno cercano, con un trabajo previo para profundizar en el conocimiento de aquellos hitos o paradas destacables y que constituyen la base del recorrido propiamente dicho.

Insa (2002) enumera una serie de criterios para determinar si un itinerario didáctico es de un tipo o de otro, como se muestra a continuación.

Para esta autora existe una primera categorización que distingue entre itinerario rural o itinerario urbano. El primero de ellos será el propio de pequeños núcleos de población como son los pueblos, siendo el itinerario urbano el desarrollado en centros escolares ubicados en ciudades. Pese a aclarar que un buen itinerario podría ser de ambos tipos, la propuesta planteada en este Trabajo Fin de Grado persigue el desarrollo de un itinerario urbano, ya que es la ciudad de Logroño, el lugar en el que se ha llevado a la práctica.

Es en este contexto donde encontramos itinerarios urbanos con diversas características:

Dentro de esta tipología, según lo que se pretende explicar se puede destacar otra clasificación de menor índole, como puede ser el itinerario histórico, asociado a un personaje o momento histórico concreto donde cobraran gran importancia construcciones o monumentos históricos de diferentes periodos históricos.

Otra clasificación atiende al público al que va dirigido, según sea su nivel educativo se distinguen dos tipos de destinatarios: adultos o niños, siendo este último el más destacable y en el que se centrará este TFG, teniendo en cuenta su propia contextualización dentro del Grado en Educación Primaria. Entre este público resulta interesante la realización de itinerarios en forma de gimcana, o a través de la narración de leyendas, con el fin de que sean lúdicos y que se puedan orientar de la mejor forma posible a los más pequeños.

En este sentido, al basarse en la clasificación que realiza Insa (2002) en su trabajo, se puede especificar que, en función del nivel educativo surgirán unos u otros itinerarios. Por lo que, con respecto a esto, pueden surgir recorridos para cada etapa educativa de Primaria, Secundaria o, incluso, Universidad. La cuestión es saber adaptarlo de manera correcta al propio nivel educativo, para lo que se debe tener siempre presente y como

referencia los diferentes contenidos o planes de estudio. El fin es adecuarlo de la mejor manera posible al propio nivel al que se quiera aplicar.

Otro elemento clasificador de estos itinerarios podría ser la metodología empleada, en este caso se hallan los itinerarios reales, en los que se realiza una salida a la calle, al entorno o a aquello que se desee vivenciar o los itinerarios virtuales, en los que, a partir de dispositivos electrónicos, se reproduce un vídeo aclarativo, o bien, un recurso novedoso nos muestra o explica algo sin la necesidad de salir a la calle. Evidentemente, el concepto de las visitas virtuales se ha desarrollado en las últimas décadas y permite interactuar con determinados espacios en caso de no existir un desplazamiento físico, pero se considera que no es sustitutivo del conocimiento *in situ* de un entorno.

En función del tipo de análisis que realizan, de acuerdo con Insa (2002) también se pueden clasificar en función de aquella temática en la que se centran. En este sentido, se contemplan itinerarios que realizan un análisis histórico-artístico, itinerarios que realizan un análisis sociológico o antropológico, recorridos centrados en análisis económicos o análisis medioambientales de un territorio como su ecosistema o entorno natural e incluso aquellos basados en un análisis tecnológico, centrados en aspectos relacionados con la técnica o la mecanización de cualquier ámbito.

Aunque, sin lugar a duda, el recorrido didáctico más ansiado por cualquier persona es el centrado en la consecución de un análisis multidisciplinar, es decir, aquel itinerario que trata de abordar todos los tipos de análisis reflejados anteriormente. Se trata del itinerario más completo puesto que trata de abarcar diferentes ámbitos desde una perspectiva múltiple, donde puedan desarrollarse contenidos de distintas materias, desde el ámbito docente, como temas transversales y de sensibilización. Es aquí donde trataremos de enmarcar el itinerario didáctico que se pretende llevar a la práctica con este Trabajo Fin de Grado, tal y como verá posteriormente.

Ejemplos de aplicación de itinerarios didácticos

Son varios los estudios, trabajos y proyectos focalizados en la planificación, realización, explicación o desarrollo de un itinerario didáctico. De ellos se puede deducir tanto la efectividad de su implantación como el auge que, paulatinamente, han ido adquiriendo.

Ya ha sido mencionado que el itinerario didáctico puede ser aplicado y planificado en todos los niveles educativos siempre y cuando su ajuste responda al propio nivel curricular para el que se ha diseñado. De la misma manera, Fernández (2015), deja entrever tanto su eficacia como su importancia en la práctica docente.

Entre la bibliografía consultada sobre trabajos centrados en itinerarios didácticos se pretenden destacar algunos como el realizado por De Los Reyes (2009) en el que el autor selecciona lugares del centro de Madrid con un gran contenido histórico dirigido a alumnos de Infantil, entre 3 y 6 años. Cabe mencionar que realiza un itinerario didáctico por cada etapa de infantil, aprovechándose de la gran riqueza histórica y cultural que albergan lugares como el entorno del Madrid de los Austrias. En este itinerario se destaca la facilidad de realizar recorridos sencillos y breves que no hagan cansarse demasiado a los prescolares y que permiten tratar de una forma lúdica e interdisciplinar los contenidos sugeridos por el currículo en esta etapa.

Otros trabajos como el desarrollado por Martínez, Fernández-Vega y Molina (como se citó en Fernández, 2015) se centran en la educación Primaria y plantean seis itinerarios didácticos para conocer la ciudad de Segovia, destinados y adaptados a cada uno de los cursos de primaria. Estos también recogen contenidos relacionados con las asignaturas de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales a través de sus múltiples propuestas.

Martínez, F y García, A.J. (2008), ponen la atención en alumnos de educación Secundaria y llevan a cabo una recopilación de doce itinerarios didácticos por la zona de Fuente Álamo (Murcia), lo que les permite analizar tanto la flora existente en la zona, como el pasado histórico de la sociedad o su estilo de vida tradicionales.

También existen itinerarios didácticos planteados para alumnos de Bachillerato como el que propone Crespo (2012) por la Sierra de Guadarrama, integrado por seis paradas situadas en el monte, que tienen el objetivo de distinguir los elementos que configuran dicho paisaje. Además, este autor utiliza las coordenadas UTM, la elaboración de mapas,

fotografías o incluso presentaciones y murales interpretativos que a posteriori realiza su alumnado con el objetivo de transmitir conocimientos de forma significativa.

Todos estos trabajos de investigación que se acaban de mencionar coinciden en destacar el sentido práctico del itinerario didáctico, concebido como una buena herramienta para poder reforzar contenidos geográficos y de otras materias, así como un conocimiento más profundo del propio entorno de los escolares.

Aspectos favorables por los que llevar a la práctica un itinerario didáctico

La existencia de multitud de trabajos focalizados en el desarrollo o preparación de itinerarios didácticos nos ayudan a afirmar que, verdaderamente se trata de un recurso de gran riqueza que nos puede servir para enseñar y comprender cualquier materia, y más en concreto el ámbito geográfico cercano a nuestro territorio, o incluso puede ayudarnos a solventar aquellas dudas que podamos tener respecto a conceptos quizás más teóricos que no conseguimos entender fácilmente.

Prácticamente casi todos los autores que abarcan este tema mencionan que se trata de un recurso muy valioso, importante, que sirve para interpretar el paisaje, que nos ayuda a comprender el medio, etc.

En primer lugar, un recorrido didáctico, como se ha venido indicando, se considera una estrategia o recurso que nos ayuda a despertar el interés de nuestro alumnado consiguiendo motivarles, pues, salen del aula en el que están acostumbrados a pasar largos periodos de tiempo, para disfrutar aprendiendo del medio próximo a todos ellos. Aunque debe desaparecer del pensamiento generalizado la idea de salir por salir o de visitar algo por visitar. Un itinerario didáctico está previamente planificado y requiere de una gran dedicación previa que analice minuciosamente aquello que se visite. Además, debe guardar relación con los contenidos fijados en el currículo y lo visto en clase con anterioridad a la ejecución de este. García de La Vega (2004).

La segunda peculiaridad favorable es el fomento de la observación de hechos, fenómenos o situaciones que suceden en el espacio o que se producen en la propia sociedad. El objetivo es que el alumno o los niños comprendan mejor la realidad en la que viven, reflexionen sobre ella y extraigan conclusiones por sí mismos o con la ayuda del maestro.

En tercer lugar, la aplicación de un itinerario didáctico pretende reforzar conceptos pertenecientes al currículo vigente y que, o bien se han visto o se verán próximamente.

Se requiere de la asimilación de contenidos sea cual sea el modelo educativo imperante del momento, ya que hace falta un mínimo de conocimientos o una base, un vocabulario específico sobre aquello que se va a trabajar en la asignatura. Además, se busca que aquellos conceptos ambiguos o difíciles de comprender, gracias a la experimentación, la observación y el contacto directo con el medio se distingan o comprendan mejor tal como puntualiza Gómez (como se citó en García De La Vega, 2004).

Nos ayuda a conocer la ciencia geográfica en todo su esplendor. La geografía tiene consigo muchas vertientes de estudio sobre diferentes aspectos, una de ellas es la preocupación por el espacio y las relaciones que se establecen entre él y el ser humano. Gracias a la interpretación del medio, el individuo consigue comprender como ha evolucionado la sociedad que vive en el (algo perceptible a través del espacio).

Promueve el desarrollo de destrezas que son útiles en el día a día como el saber interpretar planos o mapas, manejar instrumentos de observación y medida, orientarse en la naturaleza mediante elementos físicos, etc.

Fomenta la reflexión sobre hechos de la realidad, como contemplar e interpretar un paisaje y a partir de él comprender mejor el entorno, su evolución hasta llegar al momento actual, etc. El espacio debe concebirse como algo dinámico, en continua transformación. De hecho, todo paisaje es producto de una evolución temporal. Algo importantísimo que deben conocer nuestros alumnos y no hay mejor forma que reflexionar sobre tales hechos que teniendo delante aquello respecto a lo que vamos a reflexionar.

Por otro lado, el itinerario didáctico también consigue el desarrollo de ciertos valores con su puesta en práctica, ya que se propicia un tipo de convivencia que da lugar al desarrollo de principios que surgen prácticamente de forma espontánea más que en una clase. Estos valores se desarrollan tanto a nivel grupal, en cuanto al respeto por los compañeros, la colaboración ligada al trabajo cooperativo o el impedir que nadie se quede al margen de ningún grupo, como a nivel individual que promueven un mayor sentido de iniciativa, un pensamiento reflexivo, incremento de la imaginación, autonomía. De la misma manera que permite sensibilizar o concienciar sobre el respeto por el entorno, especialmente, promovido por su mayor conocimiento y al intervenir en el mismo a partir del propio itinerario. García (1994).

Entre las fuentes consultadas destacan aquellas que valoran muy positivamente la función práctica de los recorridos didácticos. Así, por ejemplo, García de La Vega (2004), afirma

que genera aprendizajes de tipo significativo y permite trabajar con los aspectos transversales, como, el medio ambiente.

Por otro lado, Castro concreta (citado en Fernández, 2015) que promueve además la adquisición de competencias como lo son la competencia social y ciudadana o, incluso, la competencia cultural y artística.

Fernández (2015) lo considera un recurso aplicable a cualquier nivel educativo desde la E. Infantil hasta Bachillerato o la Universidad, algo con lo que se está totalmente de acuerdo.

Sin embargo, la situación que viven en la actualidad los itinerarios didácticos se encuentra un poco distante de estas bondades. Tal como hace mención García (1994) muchas son las personas que han oído hablar de él o realizado alguna salida con su curso, pero pocos los que saben orientarlos de forma efectiva. Este recurso ha quedado descatalogado o ha pasado a un segundo plano, considerándose más importantes el aprendizaje en el aula. O, al menos, como un aprendizaje que conlleva un menor esfuerzo e implicación al propio docente al no tener que involucrarse en la planificación y, posterior, desarrollo del itinerario. Al mismo tiempo, que no asume la responsabilidad que implica sacar a los alumnos fuera del centro escolar. Esas son las principales razones por las que, en la mayoría de los casos, no se llevan a cabo más itinerarios didácticos, tal y como confirma el cuestionario pasado a los docentes.

4.2.Desarrollo itinerario específico

Con el objetivo de analizar la consideración que los maestros tienen sobre la utilización de itinerarios didácticos, se llevó a cabo un cuestionario como una forma de conseguir información directa y la opinión personal de parte de los profesionales docentes en la actualidad. Los resultados obtenidos dejan entrever como son muchos los docentes que apuestan por la introducción de estas técnicas complementarias de enseñanza, ya que ayudan al alumnado a comprender su entorno más próximo, así como contenidos fijados por el currículo escolar en el campo de las Ciencias o la Geografía. Lo que propicia aprendizajes de corte significativo, aplicables en cualquier etapa, y rescatando del pasado, puesto que no es algo inédito, una metodología que a su vez se convierte en estrategia innovadora de enseñanza.

Pese a considerarlo positivamente, el porcentaje de docentes que emplean esta técnica resulta ser bastante minoritario, acuñando entre los principales impedimentos, la falta de tiempo. Esta situación sumada a una aversión de los discentes ante asignaturas como la Geografía y la adquisición de conocimientos reiterativos que, a posteriori olvidan, me han llevado a plantear el desarrollo de la siguiente propuesta de intervención didáctica basada en la implantación de un itinerario didáctico por nuestra ciudad, Logroño. Iniciativa educativa para aprender no solo conocimientos geográficos, aunque sea esta la razón fundamental, sino también otros pertenecientes a otras materias, al mismo tiempo que se sensibiliza a los alumnos sobre el respeto por el entorno próximo. Por lo que se destaca el carácter multidisciplinar y transversal aplicable con los itinerarios didácticos.

4.2.1. Población y Muestra

El marco espacial escogido para ello es la ciudad de Logroño, donde viven la mitad de los alumnos de La Rioja. Evidentemente, este planteamiento podría hacerse extensible a cualquier otro núcleo de población, urbano o rural, puesto que las pretensiones y la finalidad seguirían siendo las mismas. En este caso, dado el entramado urbano de la capital riojana y teniendo en cuenta el centro escolar con el que se ha llevado a la práctica, (C.E.I.P. Navarrete el Mudo), se han escogido las zonas limítrofes al centro: el casco histórico y del río Ebro, como elemento natural vertebrador de la ciudad.

El presente itinerario didáctico se encuentra destinado al alumnado de Tercero de Educación Primaria de dicho centro, cuya ubicación ha permitido llevar a cabo el recorrido con gran fluidez.

Para la muestra se ha contado con un total de treinta y siete niños, diecinueve chicos y dieciocho chicas, todos ellos del mismo nivel. Aunque se debe mencionar que es un recorrido apto para cualquier etapa educativa, lo que conllevaría su adaptación según nivel.

4.2.2. Temporalización

La siguiente propuesta de intervención didáctica, está diseñada para ser desarrollada en un periodo de tres sesiones.

Existe una primera sesión de cincuenta minutos destinada al conocimiento del recorrido que se va a desempeñar, la forma en la que se va a trabajar (explicación del cuadernillo) y el uso de mapas interactivos con herramientas como “Google Maps” o el Servicio cartográfico de disposición libre del Gobierno de La Rioja (IDERioja), que facilitan tanto el visionado de aquello que se les va a explicar como la propia forma de proceder a la hora de interpretar un mapa, a través de la fotografía aérea con la que reconocerán edificios o hitos que les serán familiares, de tal manera que, con ello, se facilite la interpretación y comprensión más abstracta de un mapa. Cabe añadir, además, que se trata de una actividad complementaria a lo ya visto durante sus sesiones ordinarias de teoría. En este sentido, el desarrollo del itinerario tiene siempre un fin de reforzar aquellos conocimientos adquiridos y propios del currículo, por lo que se trata de una vinculación a los contenidos teóricos a partir del conocimiento más profundo del propio entorno.

Para la puesta en práctica del recorrido se emplearán dos sesiones de unos noventa minutos cada una de ellas, que se realizará a finales de abril o mayo considerando el buen tiempo.

4.2.3. Objetivos de la iniciativa

Como bien se ha mencionado con anterioridad, el desarrollo de la presente iniciativa pretende conseguir que el alumnado afiance conceptos vistos con anterioridad en el aula y conozca de forma directa el medio que le rodea, con el firme objetivo de que pueda interpretarlo, conocer sus posibles problemas que lo amenacen y se conciencie de la importancia de su cuidado y conservación. Además, permite conocer los cambios que efectúa el ser humano en el medio, lo que permitirá acercar a los alumnos al paisaje que les rodea y lo conciben como algo cambiante y dinámico, al tratar aspectos como elementos patrimoniales de distintas épocas pasadas. Por otro lado, su

desarrollo permitirá que sepan utilizar herramientas como mapas y léxico propio del ámbito de las Ciencias Sociales y Naturales y más concretamente de la Geografía. Por último, el recorrido didáctico contribuirá a sensibilizar sobre cuestiones medioambientales como la contaminación, su protección, etc. y que adquieran un mayor conocimiento cultural sobre su propio municipio. Todo ello de una forma más práctica y constructiva a como están acostumbrados a lograrlo normalmente en el propio aula.

4.2.4. Metodología

El enfoque que se le pretende dar en todo momento al proyecto planteado, parte de la involucración del alumnado como sujeto activo en su proceso de aprendizaje. Destacando prácticas de participación de corte activo y constructivista.

Además, la agrupación de los discentes en pequeños grupos de unas seis o siete personas, logra que se fomente el desarrollo de habilidades sociales y cooperativas, ayudándose los unos a los otros. Para ello se ha procedido a la realización de grupos heterogéneos que consiguen hacer frente a las demandas de aprendizaje sugeridas en cada momento o actividad.

Por último, cabe destacar que la consecución de estos ejercicios permite trabajar no solamente contenidos propios del ámbito geográfico en dicha etapa, sino también aspectos transversales como el reciclaje, la educación vial, o la conservación del patrimonio histórico, cultural y medioambiental de una forma lúdica y experiencial.

4.2.5. Diseño

El itinerario didáctico planteado en el presente TFG queda materializado en un recorrido por parte de la capital riojana. En concreto, por el entorno del parque del río Ebro, así como por su casco antiguo. Se trata de lugares de gran riqueza geográfica, histórica y cultural, próximos al niño residente en esta ciudad. De hecho, el propio centro escolar se encuentra en dicha área. Lo que le ayudarán a comprender mejor el medio en el que se desenvuelve, los cambios producidos en él por la propia sociedad y otros muchos aspectos tratados desde la transversalidad. Con ello se consigue profundizar en la comprensión que el alumno tiene del espacio geográfico en el que habita, puesto que, está comprobado, que, aunque sea un lugar en el que se mueve cada día, paradójicamente sigue manteniendo vacíos de conocimiento que provocan

una falta de interpretación o análisis completo de dicho espacio. El itinerario didáctico propuesto de forma inicial está integrado por ocho paradas, detalladas en el siguiente anexo. (ANEXO A. RECORRIDO DIDÁCTICO PLANTEADO).

Para el desarrollo de la siguiente propuesta didáctica se han tenido en cuenta tres requisitos considerados básicos en el planteamiento de una actividad de esta índole como bien expone Insa (2002):

En primer lugar, se ha intentado que la consecución de las actividades, sigan una secuenciación lineal y que no haya demasiadas paradas durante el recorrido. Pudiendo escoger una misma pausa para trabajar aspectos diferentes.

De igual forma se ha tenido en cuenta que la distancia entre paradas no fuese excesiva, ni que estas se situasen en zonas con gran afluencia de tráfico, carreteras o ruidos excesivos que pudiesen desvirtuar nuestro recorrido, tanto por el peligro que entrañan como por la dificultad de poder explicar en voz alta algo en entornos con dichas características.

Para terminar, conviene señalar que los lugares escogidos para el desempeño de esta iniciativa permiten contemplar aquello que pretendemos analizar de forma clara y precisa.

De este mismo modo, se ha considerado el planteamiento de itinerarios didácticos ilustrado por autores como “Fernández-Vega et al. (2015) (citado en Fernández, 2015)” o García (1994) quienes mencionan como elemental y en primer lugar el hecho de revisar la legislación referente al currículo del curso y la Comunidad Autónoma con el que se trabajará. Y, así, se puede concebir de una manera más precisa aquello que ya debe saber nuestro alumnado y cómo se puede orientar el planteamiento de dicho recorrido para que sea más fructífero. (ANEXO B. LEGISLACIÓN MATERIA CIENCIAS SOCIALES (GEOGRAFÍA E HISTORIA), 3º DE PRIMARIA (CONTENIDOS SELECCIONADOS PARA TRABAJAR)) y (ANEXO C. LIBRO SOCIALES 3º de PRIMARIA)

En segundo lugar, hay que tener en cuenta la organización de actividades a priori que permitan corroborar lo que se acaba de afirmar en el párrafo anterior. De igual manera también debemos plantear ejercicios durante el recorrido que mantengan alerta la

atención y curiosidad de los discentes y materiales de apoyo que nos permitan evaluar si nuestro trayecto ha resultado efectivo o no.

Además, también se procedió a la documentación previa por parte de la “profesora”, de aquello que iba a explicar al alumnado. Así como un guion del recorrido, de los propios materiales o de aquello expuesto en cada parada, que permitiese llevar a cabo una consecución secuencial de los objetivos planteados inicialmente.

Dejando claro el modo de proceder en cuanto al planteamiento del mismo, a continuación, se explican las sesiones y actividades diseñadas para ello, detalladas con más detenimiento en el (ANEXO D. CUADERNILLO DE ACTIVIDADES).

Tabla 1. Sesión N°1 (Elaboración propia)

(Sesión N.º 1) “Conocemos nuestra ciudad con ayuda de las TIC”	
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> - Interpretar mapas geográficos con ayuda de las nuevas tecnologías - Conocer el recorrido a desarrollar 	
Explicación de la Sesión	
<p>La primera sesión queda destinada al reconocimiento de saberes ligados al campo de la Geografía con los que a priori cuenta nuestro alumnado, algo que se trató con anterioridad a través de una reunión con la tutora.</p> <p>Fruto de dicho acuerdo previo se creyó conveniente enfatizar en aquello con lo que el alumnado no se encontraba familiarizado, la lectura e interpretación de mapas o imágenes de satélite propios de su ciudad. Para ello se empleó la herramienta de “Google Maps y Street View” con el objetivo de localizar el lugar de residencia de alguno de los niños y los posibles caminos a realizar para llegar hasta él desde su colegio. De este modo a parte de introducirlos en el ámbito de las TIC, se consiguió que comenzasen a familiarizarse con herramientas geográficas, el nombre de alguna de las calles e incluso pequeñas pinceladas sobre monumentos o edificios pertenecientes a la zona. Lo que contribuye al desarrollo de su percepción espacial y su propio sentido de la orientación.</p> <p>Además, se planteó un juego en el que, con un mapa de su ciudad, deberían de colorear rutas que los llevasen desde el colegio a principales lugares de interés histórico-cultural de su plano urbano, que quedaban recogidos en una serie de cartas que se iban levantando conforme iban acertando recorridos.</p> <p>Tras la realización de dicha actividad se les comentó el proyecto en el que iban a estar inmersos e, incluso, la forma de trabajar u organizarse en grupos, para que al siguiente día todo fluyese con mayor agilidad.</p>	

Tabla 2. Sesión N°2 (Elaboración propia)

(Sesión N.º 2) “Recorrido por las orillas del río Ebro”	
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> - Ubicarse con un mapa sobre el territorio en tiempo real - Reforzar contenidos tratados con anterioridad en el aula - Asimilar conceptos geográficos - Adquirir cultura del medio que les rodea 	
Explicación de la sesión	
<p>En la siguiente sesión tiene lugar el desarrollo de parte del recorrido planteado en el itinerario didáctico que transcurre desde el centro “C.E.I.P. Navarrete el Mudo”, hasta “La Casa de las Ciencias”. En este tramo se han planteado la consecución de seis paradas formadas a su vez por diferentes actividades. Cabe mencionar que en las dos sesiones que abarca el recorrido a realizar, un alumno de cada grupo irá marcando el trayecto realizado en un mapa representativo de la zona.</p>	
Actividades	
<p>Primera parada: El relieve</p> <p>La siguiente parada consta de una actividad formada por dos cuestiones en las que se le pregunta al alumnado sobre elementos característicos de su entorno más próximo, uno de los montes cercanos a la orilla del río Ebro que se pueden divisar en el horizonte, “El monte del Corvo”.</p> <p>Con esta primera actividad no solamente visualizan un monte cercano a sus dominios, sino que además consiguen aplicar lo aprendido en clase, con conceptos característicos del relieve geográfico tratados en su curso, como lo son: la cima, la ladera y el pie de una montaña.</p>	

Segunda parada: ¿Qué será?

Durante el transcurso del trayecto es muy común, que el alumno se encuentre con cosas ajenas al ámbito geográfico pero que mucho tienen que ver con otros temas que pueden abarcarse de forma interdisciplinar como lo es el ámbito de las Ciencias Naturales. Es por ello que, en la siguiente actividad se les sugiere que observen el paisaje y que, a través de una adivinanza, dibujen al animal del que se trata: la cigüeña. Además de ello, también se realizará una explicación que ayudará a entender a los alumnos más detalladamente el hábitat y las costumbres de esta ave migratoria, que, con la llegada del frío migra al continente vecino.

Gracias a esta propuesta se consigue hablar tanto de continentes geográficos como de temas relacionados con el ámbito de las Ciencias Naturales como lo son los animales ovíparos.

Tercera parada: Jugamos con la imagen

Algo muy característico en Geografía es la interpretación del paisaje y la valoración de la evolución del mismo, principalmente por la intervención del ser humano. Con esta actividad se persigue que el alumnado sea consciente de ver como evoluciona con el tiempo el medio en el que se desenvuelve y las principales razones a las que puede deberse esto.

En esta parada se presentan dos imágenes antiguas de la ciudad de Logroño, más concretamente de paisajes entre los que se encuentra inmerso el recorrido a realizar. A través de una serie de preguntas el alumno tiene que dar con las principales diferencias que observa entre las imágenes antiguas y la observación directa del medio actual que le rodea, tratando de aportar justificaciones lógicas a los posibles motivos por los que creen que se ha visto modificado ese medio.

Cuarta parada: El Río Ebro

La siguiente actividad plantea una serie de cuestiones que deben de ser respondidas por el alumnado tras un breve repaso realizado por la profesora, ya que se trata de conceptos analizados previamente en clase.

En primer lugar, situándonos encima del río Ebro en el puente de la pasarela se crea un hábitat idóneo para tratar aspectos relacionados con el mismo que perfectamente

pueden derivarse de la observación directa del mismo. Por ejemplo, se pueden realizar preguntas al alumnado relacionadas con su caudal, su largura, etc. Esta actividad va acompañada de un mapa de España que permite a los discentes tener una visión más concreta de los lugares por los que atraviesa el Ebro e incluso el lugar en el que nace o desemboca, teniendo en cuenta también los lugares en los que transcurre su curso alto, medio y bajo.

Quinta parada: Encuentra diferencias

De nuevo, el itinerario presenta una actividad en la que el objetivo fundamental es la comparación de una imagen antigua de la zona del Ebro con una visión actual de la realidad. La imagen presenta el puente de piedra en sus orígenes rodeado por un ambiente sombrío y contaminado. Algo que da pie a hablar de aspectos transversales como lo es la contaminación y la preservación del medio ambiente.

Tabla 3. Sesión N°3 (Elaboración propia)

(Sesión N.º 3) “El casco antiguo”	
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> - Conocer la historia de algunas de las calles de su ciudad - Interpretar mapas de su territorio - Conocer el entramado del casco Histórico de su ciudad y su historia - Trabajar aspectos relacionados con la contaminación 	
Explicación de la sesión	
<p>En esta tercera sesión, se continuará con el desempeño del recorrido planteado, que esta vez contemplará la parte céntrica del casco antiguo de la ciudad, un recorrido lleno de historia y cultura que, además, permitirá adentrarnos en un ámbito puramente geográfico como lo es el entramado de las calles, y la distinción de las principales zonas representativas de una ciudad, acompañados en todo momento por el mapa inicial.</p>	
Actividades	
<p>Sexta parada: Casa de las ciencias</p> <p>En la primera parada de la tercera sesión se plantean diversas actividades encaminadas a reforzar contenidos ya vistos con anterioridad en el aula.</p> <p>En primer lugar, se expone la imagen de un hombre trabajando en una mina, que da pie a que los discentes imaginen que función puede estar desentrañando ese hombre y que, posteriormente, nos sirva como hilo conductor para el desarrollo de la siguiente actividad donde, se pretende que los alumnos visualicen una exposición de minerales expuestos en el exterior del recinto de “La casa de las ciencias”. A continuación, deben dibujar y escribir el nombre del mineral que más les ha llamado la atención explicando al resto de sus compañeros el porqué.</p> <p>A continuación, se exponen una serie de preguntas que tienen que ver con la antigua utilización de este recinto actualmente cultural y que, con anterioridad fue un matadero.</p> <p>Estas preguntas, además, nos permiten hablar de nuevo de temas transversales como lo son la contaminación. Haciendo reflexionar a nuestro alumnado sobre el lugar en el que actualmente se encuentran ubicadas las fábricas en nuestra ciudad o la razón del porqué se encontraba ubicado el matadero en esa zona y actualmente no.</p>	

Séptima parada: El centro Histórico

La siguiente actividad tiene por objetivo principal distinguir nuestra ciudad en una fotografía y diferenciarla de aquello que podría ser un pueblo. Los alumnos deberán argumentar brevemente por qué creen que se trata de una ciudad y no de un pueblo o incluso las diferencias que puede haber entre ambos.

Este mismo ejercicio permitirá tratar tema que tendrán que ver con el trazado de las calles del centro histórico. Porque no debemos olvidar que en las ciudades se pueden distinguir 3 zonas claves: El centro histórico, el ensanche y la periferia.

A través de otro mapa diferente al utilizado el alumnado deberá colorear de diferentes colores cada una de estas zonas.

Parada ocho: El mercado de Logroño

En la última parada se plantean preguntas que permiten conocer más detenidamente al alumno cuestiones relacionadas con su ciudad de las que posiblemente nunca se habían percatado como lo es el mercado de la ciudad.

Además, el visitar el mercado por dentro permite a los discentes comprender aspectos como ir a hacer la compra, pagar algo con dinero, e incluso alimentos que pertenecen al cultivo de secano o de regadío, algo que ya ha visto el alumnado con anterioridad.

4.2.6 Recursos humanos y materiales

Los recursos empleados para el desarrollo del itinerario didáctico ayudan a mantener al alumnado participativo y motivado durante todo el trayecto. Gran parte del éxito cosechado una vez realizado el itinerario depende de dichos medios. En este sentido, cabe mencionar que se han empleado recursos humanos, materiales y espaciales, detallados en la siguiente tabla:

Tabla 4. Recursos humanos y materiales (Elaboración propia)

Recursos humanos	Recursos Materiales	Recursos espaciales
-Alumnado Treinta y siete alumnos. -Profesorado dos tutoras generalistas, dos profesoras de prácticas y una profesora de apoyo.	-Material escolar (lapiceros, rotuladores y gomas) -Ordenador con Google Maps -Juego de las calles y los monumentos -Cuadernillos didácticos -Mapas del recorrido -Libro ilustrativo sobre la Historia de la ciudad -Libro del profesor (Santillana) -Mapa de España	-Parque del Ebro -Centro Histórico de la ciudad de Logroño

4.2.7 Evaluación

La evaluación permite comprobar el grado de conocimientos que posee o ha ido adquiriendo nuestro alumnado a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje y más concretamente en este caso, el grado de efectividad de nuestra propuesta didáctica.

Existen tres principales tipos de evaluación si atendemos únicamente al momento en el que se llevan a cabo; evaluación inicial, continua y sumativa.

Tyler (citado en Gabriel Molnar, s.f.) define la evaluación inicial como aquella que se realiza previamente al tratamiento de un tema para ver el grado de conocimientos poseídos respecto al mismo. La evaluación continua como aquella realizada durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación final como aquella realizada una vez visto lo que se pretendía enseñar a fin de detectar si nuestra enseñanza ha servido de algo o no, si se ha conseguido el sentido práctico por el que el alumno relaciona contenidos con su propio entorno y, por ende, si el alumnado ha aprendido algo.

Cabe mencionar que el proyecto propuesto integra estos tres tipos de evaluación realizados principalmente a través de recursos como lo han sido la observación directa (llevada a cabo en todo momento), la localización de lugares a través de la herramienta de “Google Maps” y el tratamiento de la información de mapas (desarrollado de forma inicial, continua y final) la utilización de cuadernillos y mapas (durante el trayecto, continua) y la exposición en clase de los conocimientos adquiridos a través de cuestiones de tipo oral que nos ayuden a rememorar lo ya visto.

Aunque cabe aludir que, con el objetivo de escapar de prácticas evaluativas finales y de carácter tradicional como lo son los cuestionarios o exámenes la mayor parte de la evaluación final será contrastada gracias al cuaderno de actividades realizado durante el recorrido.

5 RESULTADOS Y CONCLUSIONES

5.1 Resultados

En primer lugar, se debe mencionar que todos los objetivos planteados de forma inicial en el desarrollo de este Trabajo Fin de Grado han conseguido llevarse a la práctica y con gratos resultados, lo que refuerza el sentido práctico y real de la propuesta planteada en esta memoria.

En la primera sesión se observó que el alumnado tenía escasos conocimientos geográficos y escaso desarrollo de la percepción espacial. Elementos del plano urbano fáciles de reconocer, resultaron que no lo fue así. Mediante el uso de herramientas como puede ser el geovisor o las imágenes de satélite no identificaban edificios tan singulares como la Plaza de Toros de Logroño. En este caso concreto la asociaban con el “Camp Nou”, ubicado en Barcelona. Más allá de la anécdota, el ejercicio permitió practicar y mejorar la ubicación y la percepción espacial de los alumnos. Hacerles comprender que, si se trataba del casco urbano de la ciudad de Logroño, no podía ser un elemento que se encuentra en Barcelona, etc.

Además, pocos eran capaces de manejar y utilizar correctamente la herramienta “Google Maps” para señalar rutas próximas hacia su casa, por ejemplo. Este hecho, sin embargo, dista bastante del recorrido planteado, donde, con ayuda de unos mapas iban señalando, en la mayoría de los casos de manera correcta, los diferentes lugares por los que pasábamos hasta confeccionar el itinerario completo fijándose continuamente en los letreros de las calles y todo lo que a estas les rodeaba. De este planteamiento se extrae la conclusión de que los alumnos están más familiarizados con mapas o representaciones del espacio sobre el papel que con el uso de las TICs. Detectada esta limitación, posiblemente, para futuras ocasiones se pudiese profundizar y repetir esta práctica para que se vayan acostumbrando al uso de herramientas cartográficas, al menos, a nivel de usuario básico. Interesa que vayan conociendo estos recursos por la importancia que van adquiriendo en la actualidad. De tal modo, que nuestro alumnado consiga desenvolverse con cierta facilidad mediante su uso.

Durante el recorrido que debían ir marcando conforme se realizaba el itinerario didáctico, si distinguimos por sexos, se da la casualidad de que todos los grupos en los que un niño se encargaba de cartografiar o plasmar dicho camino en el mapa, acertaron todos, mientras que el único grupo en el que la tarea la realizaba una chica está se llegó a equivocar.

Aunque la muestra, estadísticamente hablando, no es lo más significativa posible, sí que puede confirmar el hecho generalizado de que las niñas, a priori, tienden a desarrollar menos su concepción espacial. Como se muestra en él, donde el único grupo liderado por una niña muestra considerables variaciones no realizadas durante el recorrido.

Además, la séptima parada planteada en el cuadernillo sobre el casco antiguo de la ciudad y el trazado de sus calles logró que los discentes comprendieran inmediatamente las principales partes que configuran una ciudad. Una cuestión que, sin embargo, no se había llegado todavía a explicar en clase, aunque este supuesto ya lo corroboraba García de La Vega (2004), quien nos mencionaba que los itinerarios didácticos podrían valer incluso para la explicación de nuevos conceptos.

Debe mencionarse por otra parte que, debido a la limitación de tiempo e incompatibilidades en el horario escolar que podrían desvirtuar el ritmo ordinario del curso, únicamente se desarrolló una primera sesión introductoria a aquello que íbamos a tratar de cincuenta minutos y una sesión de recorrido didáctico de 90 minutos, por lo que el recorrido planteado de forma inicial tuvo que ser reducido quitándole varias paradas. Esto fue posible gracias a la flexibilidad con la que los recorridos didácticos pueden ser diseñados, como fue el caso, teniendo previsto una posible situación imprevista similar como así sucedió. (ANEXO F. RECORRIDO DIDÁCTICO MODIFICADO).

5.2 Conclusiones

Ante la constancia de la falta generalizada de conocimientos geográficos, así como del espacio geográfico en el que habitan los propios alumnos de Primaria, con el objetivo de que el alumnado conociese mejor su entorno y con el propósito de desarrollar propuestas de corte activo, fundamentadas en el aprendizaje significativo, se planteó el diseño y desarrollo de un recorrido didáctico que sirviese para solventar dichas cuestiones y permitiesen un mayor enriquecimiento cultural a los alumnos.

Gracias al recorrido educativo planeado y al material didáctico de apoyo (cuadernillos, mapas y fotografías) diseñado previamente para la ocasión, en donde se tenía en cuenta el currículo vigente, se ha logrado que el alumnado aprenda cuestiones no solamente relacionadas con el ámbito geográfico propias de las Ciencias Naturales y las Ciencias Sociales (Geografía e Historia), sino también la adquisición de contenidos de carácter transversales como la concienciación medioambiental, la educación vial y el respeto por

el entorno, etc. Lo que permite corroborar aspectos trabajados previamente por autores como García de La Vega (2004) y Castro (como se citó en Fernández, 2015).

Tras una primera toma de contacto en el aula y con la utilización de mapas, una de las principales preocupaciones, era el no saber utilizarlos con adecuación y hacer una interpretación de los mismos de manera errónea, fracasando en el desarrollo de uno de nuestros principales objetivos. Sin embargo, la utilización de estos recursos a través de la puesta en práctica del itinerario ha resultado ser bastante positiva. Su orientación espacial ha mejorado, como es evidente, a partir de la utilización del mapa en la que continuamente debían estar localizándose, mientras hacían el itinerario, con respecto a la sesión previa desarrollada en el aula, donde demostraron escaso desarrollo de la percepción espacial.

El alumnado se mostraba participativo y entretenido en todo momento, vigilando el tramo de recorrido por el que se encontraban, ayudándose y preguntándose los unos a los otros. Lo que se considera favorable al aumentar la motivación y el interés de los alumnos mediante el desarrollo de esta iniciativa fundamentada en el aprendizaje significativo y constructivo.

De la misma manera, se logró afianzar conocimientos adquiridos con anterioridad, realizando un repaso visual y práctico de los mismos.

En síntesis, he de decir, que, la puesta en práctica de esta memoria ha supuesto una experiencia vivencial muy enriquecedora. Se ha comprobado que los aprendizajes resultan ser de carácter significativo y que yo, al menos, lo llevaría a la práctica más a menudo de lo que se suele hacer. Dejando siempre clara la idea de utilizarse como método complementario y nunca como algo con sentido e iniciativa por sí solo, como bien hacía alusión Gómez Ortiz (citado en García de La Vega, 2004).

Finalmente, se ha comprobado que, si ubicamos al alumno como sujeto activo de su propio conocimiento, el aprendizaje resulta ser más enriquecedor y efectivo. Gracias a este tipo de prácticas se permite prestar atención a aspectos de nuestro entorno más próximo de nuestra vida cotidiana. Los cuales pasan inadvertidos, pero, que reflejan el propio pasado de nuestra sociedad o del lugar en el que vivamos y ayudan a conocer y valorar mejor lo que tenemos, dotándoles de significado.

A grandes rasgos, ante los buenos resultados cosechados tras su realización, el itinerario didáctico se postula como una herramienta muy efectiva para completar ese vacío de

conocimientos que, a priori, pueden presentar los alumnos sobre aspectos geográficos y del propio lugar en el que viven. Aunque, además, si la propuesta es diseñada con un enfoque multidisciplinar y con contenidos transversales puede resultar mucho más enriquecedora y valiosa para el conjunto de nuestro alumnado, convirtiéndose en una experiencia única, tanto en el plano social como didáctico.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Baro, A. (2011). "Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento". *Csifrevistad*. (40), pp. 1-11.
- Ceballos, Á. (2004). *La escuela tradicional*. Universidad abierta.
- Crespo, J. (2012). Un itinerario didáctico para la interpretación de los elementos físicos de los paisajes de la sierra de Guadarrama. *Didáctica Geográfica*, 15-34.
- De los Reyes, J.L. (2009). Mi casa, mi calle, mi ciudad: experiencias sobre el espacio infantil en el Madrid histórico. *TerraPlural*. 3(1), pp. 9-27.
- Fernández, J. (2015). El estudio del espacio geográfico cercano en educación infantil: itinerario didáctico para el conocimiento de la ciudad de Valladolid. *Nativos digitales y geografía en el siglo XXI*, 484-496.
- García de la Vega, A. (2004). El itinerario geográfico como recurso didáctico para la valoración del paisaje. *Didáctica geográfica*, pp. 79-95.
- García, A.L. (1994). Los itinerarios didácticos: una de las claves para la enseñanza y comprensión de la Geografía. *Iber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. (1), pp. 117-125.
- Martínez, F., & García, A. J. (2008). *Itinerarios didácticos por fuente Álamo (Murcia), una estrategia educativa de innovación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en educación secundaria*. *Espiral. Cuadernos del profesorado.*, 1-9.
- Martínez Fernández, L. (2017). La enseñanza de la geografía y la formación geográfica en los estudios universitarios de maestro. *Tabanque*(30), 195-2017.
- Martínez, López. (2016). *Las salidas escolares como recurso educativo para la etapa de Educación Infantil: un paseo didáctico al Cristo del Otero (Palencia)* (Tesis de grado). Universidad de Valladolid, Palencia.
- Rodríguez, E. (2 de diciembre de 2006). Enseñar geografía para los nuevos tiempos. *PARADIGMA*. 27 (2), pp. 01-16.
- Insa, Y. (2002). Itinerarios urbanos, recursos y materiales didácticos para explicar la ciudad. *Iber*, pp. 89-95.

Martínez, R., & Tonda, E. M. (2014). Nuevas perspectivas conceptuales y metodológicas para la educación geográfica (Vol. 2). Córdoba.

Rius, M. (14 de 06 de 2013). Los beneficios de la naturaleza para los niños. *La Vanguardia*.

Rubio, E. (24 de 07 de 2003). Memorias de la primera excursión. *El País*.

WEBGRAFÍA

Anónimo, (8 de enero de 2018). La educación española está estancada en la mediocridad. *El economista*. Recuperado de <http://www.eleconomista.es/ecoaula/noticias/8852182/01/18/La-educacion-espanola-esta-estancada-en-la-mediocridad-.html>

Camino, M.J. (2017). Las TIC en la educación del siglo XXI. *La Rioja*. Recuperado de <http://www.larioja.com/opinion/educacion-siglo-20170717001920-ntvo.html>

Céspedes, C. (2004). ¿Una educación tradicional o transformadora? *Icono 14*. Recuperado de <https://icono14.net/ojs/index.php/icono14/article/view/445/320>

Ley N.º 74. Boletín Oficial de La Rioja, 13 de junio de 2014. Recuperado de <https://ias1.larioja.org//cex/sistemas/GenericServlet?servlet=cex.sistemas.dyn.portal.ImgServletSis&code=oumCvWlIgBUf6lChv9ZDgP%2FhXhSM%2FFmcHiNMCJlc%2F8NrApHyqPVxRsoD%2BHW0E2YV6LEXZYSr1AOES%0AjvnzH0Imjoz%2F6ibBMNqnf%2F5wfx5pENs%3D&&>

López, F. (2005). En *Wikipedia*. Recuperado de https://es.wikipedia.org/wiki/Metodolog%C3%ADa_activa

Martínez, G. (sin fecha). Enseñanza: hacia una metodología activa. [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://www.pedagogia.com/metodo-y-actividades/metodologia-activa/>

Metodo Celestin Freinet. (19 de 07 de 2013). Obtenido de <http://miscursosfilosofiaeducacion.blogspot.com>

Molnar, G. (sin fecha). Concepto de Evaluación Aplicada. [Mensaje en un blog].
Recuperado de
<http://www.chasque.net/gamolnar/evaluacion%20educativa/evaluacion.01.html>

Servicio de Asesoramiento Educativo. (sin fecha). Las metodologías activas de
enseñanza en el programa ERAGIN. Recuperado el 26 de abril de 2018, de
Universidad del País Vasco. Campus de excelencia internacional:
<https://www.ehu.eus/es/web/sae-helaz/eragin-irakaskuntza-metodologia-aktiboak>

7. ANEXOS

ANEXO A. RECORRIDO DIDÁCTICO PLANTEADO



ANEXO B. LEGISLACIÓN MATERIA CIENCIAS SOCIALES (GEOGRAFÍA E HISTORIA), 3º DE PRIMARIA (CONTENIDOS SELECCIONADOS PARA TRABAJAR)

Tabla 5. *Contenidos Ciencias Sociales 3ºPrimaria BOR* (Elaboración propia)

BLOQUE I. CONTENIDOS COMUNES
<ul style="list-style-type: none"> * Iniciación al conocimiento científico y su aplicación en las Ciencias Sociales. * Recogida de información del tema a tratar, utilizando diferentes fuentes (directas e indirectas). * Iniciación a la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación para buscar y seleccionar información. * Desarrollo de estrategias para organizar, memorizar y recuperar la información obtenida mediante diferentes métodos y fuentes. * Utilización y lectura de diferentes lenguajes textuales y gráficos, de manera guiada y con modelos sencillos. * Técnicas de trabajo intelectual. * Estrategias para desarrollar la responsabilidad, la capacidad de esfuerzo y la constancia en el estudio. * Fomento de técnicas de animación a la lectura de textos sencillos de divulgación de las Ciencias Sociales (de carácter social, geográfico e histórico). * Utilización de estrategias para potenciar la cohesión del grupo y el trabajo cooperativo. * Uso y utilización correctos de diversos materiales con los que se trabaja. * Planificación y gestión de proyectos sencillos y de manera guiada, con el fin de alcanzar objetivos. Iniciativa emprendedora. * Estrategias para la resolución de conflictos, utilización de las normas de convivencia y valoración de la convivencia pacífica y tolerante.
BLOQUE II. EL MUNDO EN EL QUE VIVIMOS
<ul style="list-style-type: none"> * La Cartografía. Planos y mapas. Elementos y tipos de mapas. * El Paisaje. Elementos que forman un paisaje. Tipos de paisajes. Características y diferencias. La intervención humana en el paisaje. Respeto, defensa y mejora del paisaje.
BLOQUE III. VIVIR EN SOCIEDAD
<ul style="list-style-type: none"> * La localidad y sus tipos: pueblos y ciudades. Los barrios y los tipos de barrios.

<p>*El municipio.</p> <p>*Educación vial.</p>
BLOQUE IV. LAS HUELLAS DEL TIEMPO
<p>* Cambios en una localidad a lo largo de la historia.</p> <p>* Nuestro patrimonio.</p>

ANEXO C. LIBRO DE CIENCIAS SOCIALES (3° de PRIMARIA)

Tabla 6. *Contenidos Ciencias Sociales 3ªPrimaria Santillana* (Elaboración propia)

Libro Ciencias Sociales 3° de Primaria (Santillana)
Se debe mencionar que teniendo en cuenta la legislación vigente para el curso en concreto con el que se ha tratado (3° de Primaria) se seleccionaron una serie de contenidos ya detallados en la guía didáctica de la profesora, que guardaban relación con aspectos a tratar durante el recorrido como: Las formas del relieve montañoso, las rocas y los minerales, el curso del río, la orientación lectura e interpretación de mapas, la conservación de los paisajes, los pueblos, las ciudades y sus partes.

ANEXO D. CUADERNILLO DE ACTIVIDADES

GRUPO FORMADO POR:



**CONOCEMOS
LOGROÑO
(ITNERARIO DIDÁCTICO)**

PRIMERA PARADA. EL RELIEVE

Mira hacia el horizonte, ¿Sabrías localizar esta imagen?

.....



A continuación ¿Te acuerdas de las partes que tenía un monte?

.....

PISTA: ERAN 3

Piénsalo con tus compañeros. Una vez tengáis la respuesta **pedirle a la profesora que os de las pegatinas con los nombres para pegarlos en el lugar correspondiente.**

SEGUNDA PARADA. ¿QUÉ SERÁ?

Durante tu excursión seguro que has visto a esta ave. Es un animal ovíparo, tiene un pico muy largo y normalmente de color anaranjado. A veces decimos una expresión que dice:

“Mira que bebé lo ha traído la.....”

Dibuja este ave.



¿A dónde van estas aves cuando llega el frío invierno?

.....

TERCERA PARADA. JUGAMOS CON LA

IMAGEN

Observa el paisaje con tus compañeros y busca 7 diferencias entre la foto y el paisaje real en el que te encuentras, después compártelas



.....

.....



CUARTA PARADA. EL RÍO EBRO

⇒ Marca el curso del Río Ebro, de color azul

⇒ El río Ebro nace en.....y
desemboca en.....



⇒ Es un río muy corto/ largo

⇒ Normalmente es un río muy/poco caudaloso

⇒ Estate atento a las explicaciones y marca (con un color)
donde crees que estará el curso alto, el medio y el bajo del
río Ebro en el mapa.

QUINTA PARADA. ENCUENTRA DIFERENCIAS



SEXTA PARADA. CASA DE LAS CIENCIAS



¿Qué crees que hace el hombre de la imagen? ¿En qué trabaja?

⇒ Dibujad y escribid el nombre de la piedra que más os haya gustado y explicad a vuestros compañeros el porqué.





¿Qué era antiguamente La Casa de las Ciencias?

.....

¿Por qué crees que estaba tan alejada de la ciudad?

.....

.....

¿Dónde están puestas las fábricas en tu ciudad? ¿Por qué?

.....

.....

SÉPTIMA PARADA. EL CENTRO HISTÓRICO



¿Es un pueblo o una ciudad? ¿Por qué lo sabes?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

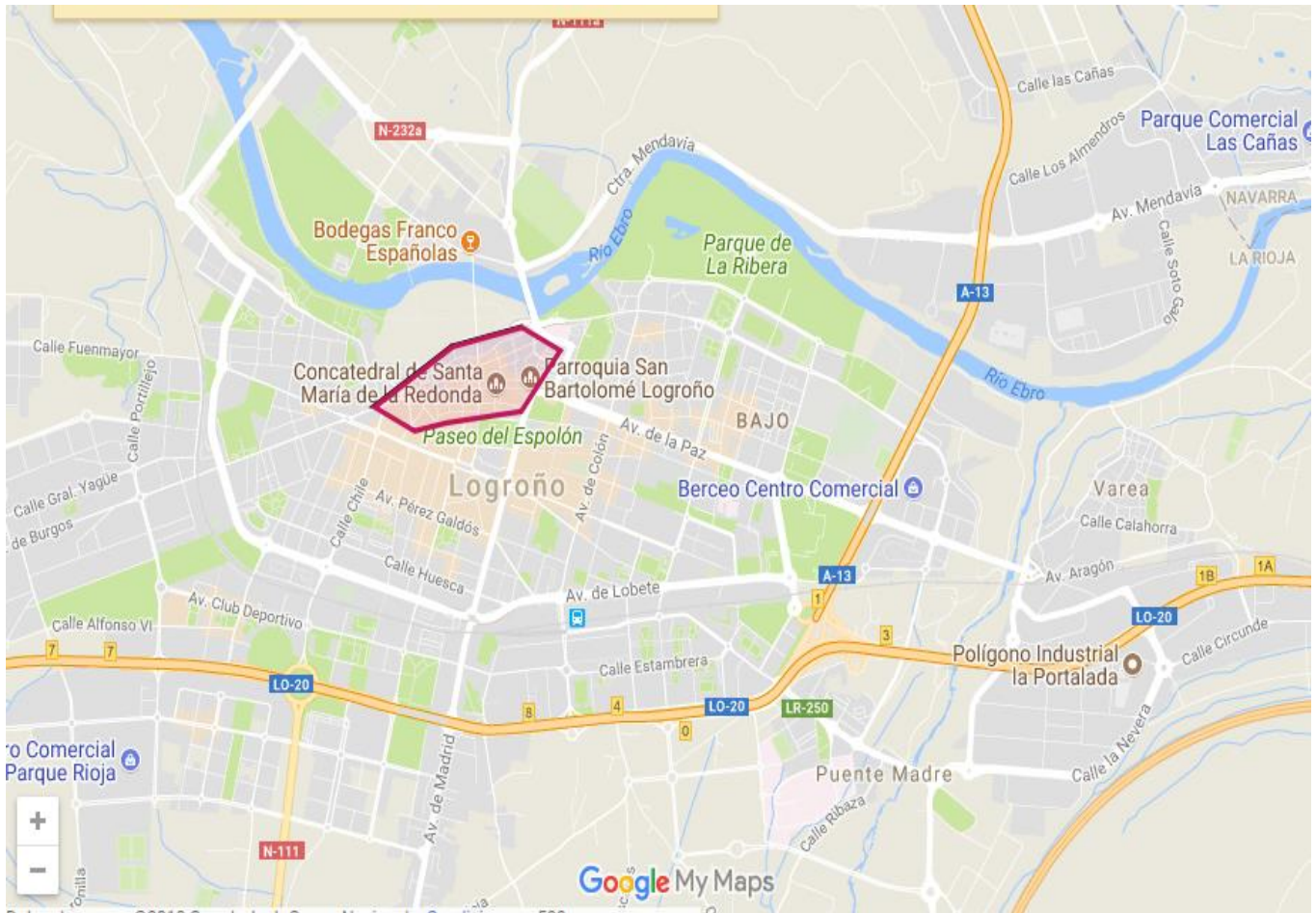
.....

Las ciudades además **tenían 3 zonas:**

El **centro histórico**, El **ensanche** o **ensanches** y la **periferia**. ¿Sabrías rodear de un color diferente cada una de estas zonas en el mapa?
Ayudaos de las explicaciones dadas por la profesora y de lo que habéis visto.

EL MAPA ESTÁ EN LA SIGUIENTE HOJA





OCTAVA PARADA. MERCADO DE ABASTOS



¿Qué es este edificio?

.....

¿Qué hay en la fachada? ¿Por qué?

.....

.....

.....

ESCRIBE CON TUS COMPAÑEROS 2 PRODUCTOS QUE HAYAS VISTO EN EL MERCADO QUE PERTENEZCAN AL CULTIVO DE SECANO Y QUE PERTENEZCAN AL CULTIVO DE REGADÍO.

SECANO:

.....

.....

.....

.....

.....

REGADÍO

.....

.....

.....

.....

.....



ANEXO E. (DIFERENCIA RUTA NIÑO-NIÑA).

RUTA NIÑO



RUTA NIÑA



ANEXO F. RECORRIDO DIDÁCTICO MODIFICADO

